



## **GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**CURSO ACADÉMICO: 2017/2018**

### **TRATAMIENTO DE LOS ERRORES MAS FRECUENTES DE LOS DISCENTES ANGLOSAJONES DE PRIMARIA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA.**

### **TREATMENT OF THE FREQUENT MISTAKES OF THE ENGLISH-SPEAKING PRIMARY STUDENTS OF SPANISH AS A SECOND LANGUAGE.**

Autor: Sara Muñoz Otero.

Director: Manuel Pérez Saiz.

Julio de 2018.

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

## Índice

Resumen .....	1
Palabras clave .....	1
Abstract .....	1
Key words .....	2
1. Introducción.....	3
1.1. Parámetros educativos británicos .....	3
2. Análisis de los errores mas comunes de los alumnos/as de Educación Primaria anglosajones de español como L2.....	5
2.1. Contexto.....	8
2.2. Alumnado anglosajón.....	9
2.3. Tipología de los errores mas comunes .....	10
2.3.1. Lingüísticos .....	10
2.3.2. Gramaticales.....	12
2.3.3. Sintácticos .....	15
2.3.4. Pragmáticos .....	16
2.3.5. Léxico-semánticos .....	17
2.3.6. Fonéticos .....	19
3. Propuesta didáctica para el tratamiento de los errores gramaticales con alumnos de 10-11 años de Irlanda del Norte.....	21
3.1. Descripción del aula.....	22
3.2. Propuesta didáctica.....	22
4. Conclusión.....	31
5. Bibliografía .....	32
6. Anexos .....	37

## **Resumen**

Chomsky (1957) defiende la teoría innatista que determina que el lenguaje es algo innato del ser humano, y no algo aprendido. Además, explica que el innatismo del lenguaje se concreta diciendo que todos nacen con un constructo interno, un esquema innato específicamente humano y genéticamente hereditario que él lo llama LAD (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje). Este mecanismo tiene como contenido un conjunto de principios gramaticales universales que son la Gramática Universal. Continuando con la idea de Chomsky (1957), los seres humanos asimilan la lengua materna con gran rapidez y con un estímulo mínimo y asistemático del mundo externo.

La adquisición de una lengua extranjera (LE) es fundamental en la sociedad actual. Sin embargo, la enseñanza/aprendizaje de una LE suele conllevar varias dificultades; una de las más significativas es el error. En este trabajo, se analizan los errores más comunes de niños/as de Educación Primaria anglosajones que estudian el español como L2 para, posteriormente, implantar una propuesta didáctica educativa adaptada con la que se pretende que los alumnos/as adquieran un nuevo idioma a través de su correcto aprendizaje.

## **Palabras clave**

- Lengua extranjera (LE-L2)
- Lengua materna (L1- LM)
- Interlengua (IL)
- Estudiante de lengua extranjera (ELE)
- Análisis de errores (AE)

## **Abstract**

Chomsky (1957) defends the innatista theory that determines that the language is something innate of the human, and not something learned. In addition, he explains that the innateness of language is specified by saying that everyone is born with an internal construct, a specifically human and genetically inherited innate scheme that he calls LAD (Language Acquisition Device). This mechanism has content a set of universal grammatical principles that they are

Universal Grammar. Following Chomsky's idea (1957), every human being assimilates its mother tongue at a high speed and with a minimum and a systematic from the external world stimulus.

The acquisition of a foreign language (L2) is essential in today's society. However, the teaching/learning of a foreign language carries with it normally several difficulties, among which the most significant is the mistake. In this dissertation, one is going to analyse the most common mistakes of the British Primary Education children which study Spanish as a second language to implement, subsequently, an adapted teaching proposal which is aimed at students to acquire a new language through a correct learning.

**Key words**

- Foreign language
- Mother tongue
- Student from foreign language
- Analysis of mistakes

## **1. Introducción**

“El lenguaje es la facultad o capacidad que tiene el hombre para comunicarse por medio de signos orales y escritos. Por otra parte, las lenguas son los distintos sistemas de signos a través de los cuales el hombre ejerce la facultad del lenguaje” (Velasco, 2013). Por ello, es necesario el aprendizaje de lenguas extranjeras, en adelante se nombrarán cómo LE o L2.

La afinidad entre la lengua materna y las LE es un elemento favorecedor en el aprendizaje de las segundas pero, como explica Calvi (1995) “el aprendizaje de una lengua extranjera con estructuras lingüísticas similares a la LM no resulta un proceso mas fácil en absoluto, aunque sin duda alguna es un proceso mas rápido”.

### **1.1. Parámetros educativos británicos**

La educación de las lenguas es diferente dependiendo del país donde se aprendan.

En el caso del ELE en el Reino Unido, existe una ley que rige, de manera global, la educación en cada uno de los diferentes países que lo componen pero, después, a nivel nacional, cada país tiene sus propias normas y reglas particulares. En este trabajo, se habla en concreto de Irlanda del Norte, dado que es el país donde se va a implementar la propuesta educativa.

En el documento “El sistema educativo en Irlanda e Inglaterra” (Moreno, 2010), se expone que, la educación en Irlanda es obligatoria desde los tres años hasta los quince. La Educación Primaria, que es objeto de estudio en este trabajo, consta de seis niveles y la edad normal para terminarla, es de doce años.

En el documento “Homologación y convalidación de estudios”, extraído de la página oficial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se ofrece una tabla donde se aprecian las diferencias entre la educación en España y en Irlanda del Norte.

Para tener una visión de conjunto, este es el cuadro de equivalencias de los sistemas educativos español e irlandés:

R E P Ú B L I C A  D E  I R L A N D A			ETAPA	CURSO	EXÁMENES	EDAD	EXÁMENES	CURSO	ETAPA	E S P A Ñ A
		Post-Primary	Senior	6º	Leaving Certificate	17/18	Selectividad	2º	Bachillerato	
				5º		16/17		1º		
			Cycle	Transition Year		15/16		4º	E.S.O (Enseñanza Secundaria Obligatoria)	
				4º						
			Junior Cycle	3º	Junior Certificate	14/15		3º		
				2º		13/14		2º		
		1º			12/13		1º			
		Primary		6º		11/12		6º	Primaria	
				5º		10/11		5º		
				4º		9/10		4º		
				3º		8/9		3º		
				2º		7/8		2º		
				1º		6/7		1º		
				Senior Infants		5/6		2º ciclo	Infantil	
				Junior Infants		4/5				
		Pre-Primary		Early Start		3/4				

Asimismo, en el documento del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español “Las lenguas extranjeras en Irlanda del Norte” se determina que, en dicho país, no hay obligación de estudiar una lengua extranjera en la Educación Primaria pero, al igual que en Inglaterra, a partir de septiembre de 2010, todos los centros tendrán la obligación de ofrecer a sus alumnos una L2. Igualmente, este documento incluye la oferta curricular de las diferentes L2. Entre las lenguas mas demandadas se encuentran el francés, el alemán, el italiano y el español, que, de una manera muy destacada, ocupa, detrás del francés, el segundo lugar en cuanto al número de alumnos que lo estudian.

## **2. Análisis de los errores mas comunes de los alumnos/as de Educación Primaria anglosajones de español como L2**

A lo largo del presente documento se van a analizar los diferentes tipos de errores que cometen los anglohablantes en el aprendizaje del español. Pero, a pesar de analizar todos, en la propuesta didáctica, solo se trabajarán los errores de tipo gramatical porque dentro de la gran diversidad de errores, estos son los mas comunes en el aprendizaje del español.

De acuerdo con el tema del presente trabajo, antes de nada, se hace necesario ofrecer una definición de qué es un *error*. Según la RAE, un *error* es “un concepto equivocado o juicio falso”. Y la estrecha similitud entre lenguas es el factor principal causante de errores, de hecho, en la producción de un individuo en contexto con lenguas afines, es muy probable encontrar errores debido a las interferencias (Jiménez, 2017).

Según el Marco Común de Referencia Europeo sobre las lenguas, el cual será la base de sustentación de la propuesta didáctica que se explica posteriormente, los errores son debidos a una interlengua, representación simplificada o distorsionada de la competencia meta. Cuando el alumno comete errores, su actuación concuerda verdaderamente con su competencia, la cual ha desarrollado características distintas de las normas de L2.

Los errores han de ser tratados como un tipo de manifestación del comportamiento lingüístico y caracterizan la interlengua del estudiante. La interlengua es el sistema que utiliza el alumno de L2 para comunicarse y contiene reglas de la L2, reglas de su lengua nativa y otras que no pertenecen ni a la primera, ni a la segunda y que son propiamente idiosincrásicas<sup>1</sup> (Gargallo I. S., 1990).

En este trabajo, se pretende analizar y transformar un aspecto fundamental de la adquisición de una lengua, como es el *error*, en un atractivo recurso pedagógico para los estudiantes y en una herramienta didáctica que refuerza el aprendizaje. Todas las propuestas teóricas sobre el tratamiento del error en la enseñanza de segundas lenguas coinciden en señalar, que los errores se

---

<sup>1</sup> Idiosincrasia: rasgos distintivos y propios de un individuo o de una colectividad.

localizan en la LM y en la LE como un inevitable escollo que cada individuo debe sortear (Muñoz-Basols, 2005).

Para conseguir que los errores se conviertan en una herramienta didáctica que refuerce el aprendizaje, el Marco Común de Referencia Europeo sobre las Lenguas determina que se pueden adoptar diferentes actitudes respecto a los errores de los alumnos. Algunos de los ejemplos son los siguientes:

- Los errores y las faltas demuestran la voluntad que tiene el alumno de comunicarse a pesar del riesgo de equivocarse.
- Los errores son producto inevitable y pasajero de la interlengua que desarrolla el alumno.
- Las faltas son inevitables en cualquier uso de la lengua, incluyendo el de los hablantes nativos.

El análisis del error se lleva realizando desde mucho tiempo atrás porque ha sido un tema de interés para muchos expertos en la materia. Cabe destacar que Brooks (1960), en su libro *Language and Language Learning*, considera que el error es un elemento intrínseco al aprendizaje e intenta dilucidar cómo reacciona el aprendiz durante la corrección y determina que: “Si la corrección se realiza al principio e interfiere en la capacidad de expresión, como por ejemplo, interrumpir a un estudiante en medio de una frase, puede destruir totalmente el propósito de consolidar el aprendizaje” (Brooks 1960: 206).

Otros autores que han realizado los primeros estudios en torno al análisis de errores han sido Vázquez (1991), Fernández (1991) y Santo Gargallo (1992) con sus tesis doctorales, a los que hace referencia Quiñones (2009) en su artículo “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas”, y en la que los considera fundamentales para el acercamiento científico a la glosodidáctica<sup>2</sup>. Y, en el análisis de los errores, la IL es el objeto de estudio, no una tipología de análisis en sí misma (Quiñones, 2009).

---

<sup>2</sup> Glosodidáctica: Rama de la Lingüística aplicada surgida de la relación de la Lingüística con la Psicología. Estudia el proceso de enseñanza de las lenguas, enseñanza que es diferente en el caso de que el aprendizaje sea de la lengua materna o de una lengua extranjera, puesto que los objetivos, métodos y técnicas son diferentes.



Aunque este trabajo no trata sobre la metodología del AE, es necesario, al menos, enunciarla para su posterior estudio y aplicación si fuese necesario. La metodología propuesta por Corder (1967) sigue siendo la más utilizada y puede ser desglosada en los siguientes pasos:

1. Recopilación del corpus
2. Identificación de los errores
3. Catalogación de los errores
4. Descripción de los errores
5. Explicación de los errores
6. Terapias propuestas para solventarlos si el AE tiene una perspectiva didáctica o pedagógica.

Igualmente, Corder (1967) sugiere que los estudiantes cometen errores para examinar ciertas hipótesis acerca de la naturaleza que están aprendiendo y, por tanto, el cometer errores se considera una estrategia que evidencia un proceso interno del que está estudiando.

Según Lado (1957), la metodología debe basarse en realizar una descripción detallada de las estructuras del idioma que se estudia y de las estructuras de la LM de los estudiantes. Después se comparan diferentes áreas de los dos idiomas, se predicen los posibles errores observando las diferencias y se acomete una planificación de la docencia con el fin de prevenirlos y evitarlos, para que no interfieran ni perjudiquen la posibilidad de improvisar.

En cuanto al objetivo general del AE (Gargallo S. , 2004, pág. 397), dice que está condicionado por los siguientes criterios que están vinculados a la recopilación de las muestras de IL:

- 1) La lengua materna y origen geográfico porque es importante que ésta sea compartida por todos los aprendices que participan en el estudio y el origen de los mismos porque se deben tener en cuenta las diferentes variedades lingüísticas que se pueden encontrar dentro de un mismo país o entre países distintos que compartan la misma lengua materna.
- 2) La extensión de la muestra, que está vinculado con el número de sujetos que participan en el estudio.

- 3) La habilidad lingüística en las cuatro destrezas que, son expresión oral y escrita y comprensión oral y escrita.
- 4) La extensión del análisis que puede centrarse en una, varias o en la totalidad de las subcompetencias que forman parte de la competencia comunicativa.
- 5) La periodicidad en la recogida de datos, dentro de los cuales existen dos posibilidades: estudios de orden diacrónico (que persiguen el análisis de los errores en distintos estadios) o de orden sincrónico (se hace un corte temporal y en ese punto concreto se estudian las producciones de los aprendices).

Cuando se habla de aprendizaje, se deben tener en cuenta los factores que pueden determinarlo: contextos, cultura popular, país donde se aprende, población, etc.

## **2.1. Contexto**

En el caso del aprendizaje de una lengua, ya sea materna o extranjera, se deben tener en cuenta los diferentes contextos en los que se va a realizar; por ejemplo, el contexto cultural. La cultura es el conjunto de presunciones, valores y creencias compartidas por un grupo determinado de personas que se manifiestan como comportamientos característicos del mismo. En el contexto cultural interfiere de manera directa la cultura donde aprendas la lengua, porque no se adquiere el mismo nivel de aprendizaje si se estudia la lengua en el país de origen de la misma o en un país extranjero; traduciéndolo al ejemplo concreto de este trabajo, existe una diferencia muy clara entre aprender español en España a aprenderlo en un país extranjero, como Irlanda del Norte.

La comunicación intercultural destaca de forma singular en el marco comunitario de la globalización e interrelación creciente propia de los comienzos del presente siglo. El contacto con realidades culturales diversas y diferentes de la propia es un hecho incontestable hoy en día en prácticamente todos los ámbitos de relación imaginables. (Campo, 2005)

Para que se produzca una adecuada comunicación intercultural, es necesario que el hablante tenga la competencia intercultural desarrollada, que Campo (2005) define en su trabajo como la habilidad del aprendiz de una segunda

lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen frecuentemente en la sociedad pluricultural y diversa actual.

Otro contexto que influye es el socioeconómico porque, irremediablemente, la riqueza de una zona del país o su totalidad interviene de manera directa en el desarrollo del aprendizaje; mas si cabe cuando se trata del aprendizaje de una lengua extranjera con respecto al lugar, dado que siempre se prioriza el aprendizaje de la lengua materna respecto de las extranjeras.

Además de la influencia de los contextos, existe otro factor que determina el aprendizaje de una LE, y es la diferencia que existe entre ésta y la LM.

Una de las primeras diferencias entre ambas lenguas es su origen. El inglés es una lengua de origen germánico debido a la invasión que sufrió Inglaterra de los pueblos germánicos en épocas pasadas de la historia. El español, por su parte, es una lengua romance, y al igual que el resto de estas, es una continuación del latín (Welsch, 2015)

Existen otras desemejanzas como la lectura de ambas, la conjugación de los verbos, la posición del adjetivo respecto al sustantivo, etc. Pero, éstas serán explicadas en cada apartado correspondiente a lo largo del trabajo.

## **2.2. Alumnado anglosajón**

Después del análisis y contraste de los documentos Chesterton (1963) y Cultura de Inglaterra (2010), se pueden extraer unas características comunes de la población anglosajona. Los anglosajones son personas singulares, que aún mantienen con vida numerosas tradiciones antiguas. Son personas frías y distantes respecto a otros pueblos, por ejemplo, Latinoamérica. Son personas muy respetuosas, educadas y puntuales. La puntualidad es casi una cuestión de honor.

Los modales y hábitos típicos pueden parecer muy finos, sin embargo, hay toda una corriente cultural marcada que descansa sobre el humor inglés, un humor por momentos ácido y, por momentos, casi negro.

El alumnado anglosajón, al estar marcado por su contexto, comete los errores mas habituales en el aprendizaje del español como L2.

Uno de los motivos por los que el hablante anglosajón comete erratas, es porque busca siempre equivalencias en la L2 para cada palabra de su LM en estadios tempranos de aprendizaje (Jiménez, 2017).

### **2.3. Tipología de los errores mas comunes**

El AE, como modelo de análisis en investigación sobre la Adquisición de segundas lenguas, surge a finales de los años sesenta con el trabajo “*The Significance of Learner’s Errors*” de S. Corder (1967), inspirado en la hipótesis innatista sobre la adquisición del lenguaje de Noam Chomsky (Merino, 2004).

El análisis del error conduce a otro interrogante: ¿Se deben o no corregir los errores? En primer lugar, se debe definir *corrección* para comprender de qué se está hablando. La corrección es “la incidencia de la persona que enseña sobre la interlengua de quien aprende, a través de la interacción escrita u oral” (Vázquez, 2009). Una vez definida, se puede comenzar con la cuestión anteriormente propuesta. Por un lado, están los alumnos a los que no les gusta que se les corrija en clase debido a que” entran en juego su emotividad y su afectividad, su personalidad y sus sentimientos de forma mas preponderante” (Moliné & D’Aquino Hilt, 2004: 92); otros esperan que el profesor les indique en todo momento sus errores. “Para poder atender a las expectativas de ambos grupos debemos educarlos a apreciar las ventajas de aprender a aprender de los errores” (Muñoz-Basols, 2005: 2).

También se deben tener en cuenta otros autores que utilizan otros factores para hablar sobre la corrección o no de los errores. Las estrategias de autocorrección y autoevaluación constituyen una parte importante en el desarrollo de las competencias (Vázquez, 2009)

#### **2.3.1. Lingüísticos**

La lingüística es la ciencia que estudia el lenguaje humano y las lenguas (Real Academia Española de la Lengua). En este trabajo, se tratan dos lenguas en concreto: inglés como LM y español como L2.

El haber lingüístico previo que presenten los alumnos/as determinará y explicará muchos de los fenómenos que se presentan en el seguimiento didáctico de los aprendices de LE. La naturaleza de su lengua materna será un factor determinante a la hora de identificar toda una serie de interferencias con la L2 en los distintos niveles de la competencia comunicativa (Cabrera, 2006).

### **2.3.1.1. Interlingüísticos**

La interlingüística estudia la historia, estructura, creación y uso de las lenguas; y está íntimamente relacionada con campos como la filosofía del lenguaje, la planificación lingüística y los modelos de lenguaje (Europa Esperanto-Unio, 2012).

La interlengua, según Skinner (1972), es un sistema transitorio entre la L1 y la L2 que se puede observar en la lengua del estudiante.

Selinker (1972) estableció cinco procesos básicos de la psicología cognitiva que influyen en el aprendizaje de una L2 y, por tanto, en la evolución de la IL:

- 1) Transferencia lingüística. Producida como trasvase desde la LM u otras lenguas conocidas por el estudiante y puede ser, positiva, si facilitar el proceso de aprendizaje o, negativa, si produce errores.
- 2) Transferencia de práctica o instrucción. Hace referencia a procedimientos empleados durante la práctica de nuevas estructuras, que pueden producir en el estudiante el aprendizaje de usos no apropiados o correctos.
- 3) Estrategias de aprendizaje. El estudiante, al enfrentarse a la complejidad de la lengua segunda, reduce ésta a un modelo más simple, para evitar así todo aquello que no puede producir correctamente pero que no impide la comunicación.
- 4) Estrategias de comunicación. Este proceso se refiere a mecanismos, que el estudiante desarrolla para solucionar los problemas que puedan surgir durante su comunicación.
- 5) Hipergeneralización de la gramática de la L1. Este proceso se refiere a la generalización incorrecta por analogía de las reglas de la L2.

En este trabajo, concretamente, se analizan los errores de los hablantes anglosajones en el aprendizaje del español como L2. Según Jiménez (2017), los errores que se producen en todos los niveles de la IL, coincidiendo con otros autores, son de tipo interlingüístico por la influencia de la LM.

Las hipótesis elaboradas del análisis contrastivo de Fries (1945) y Lado (1957) citados por (Arrizabalaga, 2017) estipulan que “debido a la influencia que la lengua materna ejerce en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, los estudiantes ingleses de ELE suelen cometer numerosos errores en su empleo de los verbos atributivos de devenir españoles debido a los contrastes señalados”.

La razón fundamental que según (Arrizabalaga, 2017) motiva el reducido uso de verbos atributivos como “quedarse”, “hacerse”, “llegar a ser” o “ponerse”; en la interlengua de los aprendices ingleses, pese a su probada frecuencia en español, no es otra que las dificultades que su empleo entraña para ellos, como consecuencia de los contrastes.

“La selección del verbo atributivo español de devenir equivocado es un error esperado debido, por una parte, a la multifuncionalidad semántica de *become*, en ninguno de los verbos que integran el paradigma atributivo de cambio español y, por otra parte, a las fuertes restricciones léxico-semánticas que operan sobre estos” (Arrizabalaga, 2017).

### **2.3.2. Gramaticales**

La gramática es una parte de la lingüística que estudia los elementos de una lengua, así como la forma en que estos se organizan y se combinan (Real Academia Española de la Lengua)

Dentro de esta rama, al igual que en las demás, existen diferencias entre el inglés y el español que pueden provocar errores básicos en el aprendizaje de la LE.

Entre los errores gramaticales mas comunes de los anglohablantes en el aprendizaje del español como L2, son los verbos “ser” y “estar”. Es habitual encontrar frases como: “Soy aburrido” cuando en su lugar quieren decir: “estoy aburrido”. Este error viene marcado por la traducción literal que éstos hacen del

inglés "*I'm borrowing*". Este error sucede porque en el inglés no existe la distinción entre "ser" y "estar", ellos solo utilizan el verbo *to be*, de ahí el error (Aprende hablando, 2015).

Otra diferencia destacada es la conjugación de los verbos. En el documento "10 diferencias entre el inglés y el español" (Welsch, 2015), basado en el libro "6 claves para aprender inglés" (Welsch, 2013), las conjugaciones verbales en español son mucho mas complicadas que en inglés, donde el verbo mas irregular que tienen es el verbo *to be* que tiene ocho conjugaciones diferentes (*am, is, are, was, were, being y been*) y, los verbos regulares, tienen solo cuatro formas (por ejemplo: *work, works, worked y working*). En español, como expone la Real Academia de la Lengua Española (RAE), un verbo tiene 22 conjugaciones diferentes<sup>3</sup>. Esto provoca grandes problemas a un anglohablante en el aprendizaje del español como L2. Al igual que determina que los tiempos verbales no se utilizan de igual forma y que no se pueden hacer traducciones literales de un idioma a otro porque no sería la traducción correcta.

Continuando con los verbos, otro error gramatical es la utilización de un solo pasado simple. Debido a que en inglés no existen tantas conjugaciones verbales como en el español, los anglohablantes tienen errores en este sentido. El español tiene dos pasados simples (imperfecto e indefinido) y ambos tienen usos diferentes para ofrecer información mas precisa y la tendencia es utilizar uno de ellos porque su conjugación es mas fácil de aprender (Aprende hablando, 2015)

Otra diferencia son los verbos auxiliares que en el inglés son básicos para hacer negaciones, marcar las preguntas, indicar un futuro, etc.; y que dependiendo del verbo auxiliar que esté en la frase (*do, did* o *will*) sabemos si la frase está en presente, pasado o futuro (Welsch, 2015).

---

<sup>3</sup> Conjugaciones verbales del español: infinitivo simple y compuesto, participio, gerundio simple y compuesto, imperativo. En modo indicativo: presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple, futuro simple, condicional simple, pretérito perfecto compuesto, pretérito pluscuamperfecto, pretérito anterior, futuro compuesto y condicional compuesto. En modo subjuntivo: presente, pretérito imperfecto, futuro simple, pretérito perfecto compuesto, pretérito pluscuamperfecto y futuro compuesto.

Otro de los errores de los anglohablantes en el aprendizaje del español como L2 en relación con los verbos son los verbos preposicionales. La dificultad de los verbos que rigen preposición (VVPP) para los aprendientes del español está precisamente en la elección de la preposición, dado que no hay reglas generalizables y a menudo no coinciden con las preposiciones de su lengua materna. La elección de la preposición obedece a razones históricas, que tampoco ayudan al aprendiente, y solo en algunas ocasiones a razones semánticas. (Camarero Rojo, 2012).

Y, ¿por qué se produce este error concreto? El inglés tiene su propia clasificación arbitraria de verbos que rigen preposición, como el español, pero la clasificación no se corresponde en muchos casos, por lo que se supone inevitable la interferencia con el español (Camarero Rojo, 2012) lo que provoca el error.

El sistema inglés, atendiendo al núcleo verbal, se caracteriza precisamente por la facilidad para formar grupos de verbos con partículas como *down*, *on* u *off*, obteniendo verbos con distinto significado: los conocidos como *phrasal verbs*. (Camarero Rojo, 2012). Aunque es necesario reconocer si es un *phrasal verb* para distinguirlo de los VVPP, que en el sistema inglés suelen denominarse como *prepositional verbs*, que son aquellos que, seguidos de preposición, no forman una unidad léxica con ella, pero tampoco son totalmente independientes, dado que cualquier complemento que sigue a estos verbos está introducido por una preposición particular y no otra (Camarero Rojo, 2012).

Otros dos errores gramaticales muy habituales son el género de los sustantivos y la concordancia entre sustantivo colectivo y verbo (Aprende hablando, 2015). En español existen el género masculino y el femenino, al contrario que en inglés, donde los sustantivos tienen género neutro y solo algunas palabras hacen referencia al género ("man" o "women"). En relación con esto, también existen errores provocados por la confusión de género, sobre todo cuando los ELE observan palabras en español acabadas en -a (el clima) y palabras femeninas que terminan en -o (la moto). Además de todo esto también está la concordancia entre el sustantivo colectivo y el verbo donde si los sustantivos



que se refieren a una colectividad están en singular, el verbo también se queda en singular. Al igual que el anterior, viene marcado por la inexistencia de género en el inglés.

### **2.3.3. Sintácticos**

La sintaxis es la parte de la gramática que estudia el modo en que se combinan las palabras y los grupos que estas forman para expresar significados, así como las relaciones que se establecen entre todas esas unidades (Real Academia Española de la Lengua).

Al igual que en los apartados anteriores, las diferencias entre las lenguas determinan los errores que se aprecian. Asimismo, el Modelo en forma de “U” de (Kellermann, 1983) mencionado en el documento (Jiménez, 2017) indica un procedimiento en el que primero se memoriza el material, lo que produce pocos errores. En segundo lugar, se produce un periodo de experimentación con distintas hipótesis sobre cómo funciona la forma, lo que causa numerosos errores en la IL de los estudiantes y, por último, el estudiante vuelve a usos más normativos de la forma y el error casi desaparece.

Entre las diferencias entre el inglés y el español a nivel sintáctico que pueden provocar errores para los alumnos/as anglófonos en el aprendizaje del español como LE, encontramos que las preposiciones pueden no encabezar un sintagma preposicional donde incluso pueden aparecer al final de la frase.

Además, en el inglés, el adjetivo va antes del sustantivo: “*a big house*”, en cambio, en el español, puede ir antes o después, aunque, generalmente va después: “una casa grande”. En referencia al adjetivo, otra diferencia destacable que provoca errores a nivel sintáctico es que en inglés el adjetivo es siempre singular y neutro, y los sustantivos no tienen ni masculino ni femenino. Todo lo contrario sucede en el español donde los sustantivos y los adjetivos tienen género (masculino y femenino) y número (singular o plural) (Welsch, 2015).

El sujeto es otra disimilitud entre ambas lenguas. En inglés, cada frase necesita un sujeto porque tiene pocas conjugaciones: “*I ate it*”, por el contrario, como en

español el verbo va conjugado y la persona se sobreentiende, no necesita siempre un sujeto: “Comí” (sujeto elíptico: yo) (Welsch, 2015).

#### **2.3.4. Pragmáticos**

La pragmática es la disciplina que estudia el lenguaje en su relación con los hablantes, así como los enunciados que estos profieren y las diversas circunstancias que concurren en la comunicación (Real Academia Española de la Lengua).

Según la distinción de principios pragmáticos realizada por (Ibáñez F. J., 1996) citada en el documento “La competencia pragmática y los errores pragmático-léxicos en la clase de ELE” de (Agustín Llach, 2005) es lógico pensar que los ELE podrán transferir su conocimiento sobre el comportamiento pragmático de la L1 a la producción en L2, esto resultará en una transferencia positiva. Por el contrario, habrá aspectos pragmáticos en los que la L1 y la L2 difieran, como por ejemplo cuando no haya correspondencia entre la forma y la función de un elemento L1 y otro L2, entonces se puede producir una transferencia negativa.

Esta transferencia negativa genera errores pragmáticos que tienen importantes consecuencias para la interacción comunicativa (Agustín Llach, 2005).

Los errores pragmáticos más frecuentes se deben a procesos de sobreutilización (Jessner, 1996), que ocurre cuando un ELE abusa de un elemento pragmático. Un caso de sobreutilización se ejemplifica con las fórmulas de despedida en cartas informales en español. Un hablante nativo terminará una carta a un amigo con la palabra: “besos”. Por el contrario, un estudiante anglosajón utilizará otra forma que se asemeja mas a su LM como es: “saludos”.

Otra diferencia pragmática por transferencia entre el inglés (LM) y el español (LE) es la forma de reaccionar ante los cumplidos o felicitaciones. Un hablante español no haría alarde y ante una frase como: “¡Qué buena está la tortilla!” contestaría un “si la he hecho en cinco minutos”. Por el contrario, un anglohablante, ante esa misma frase, contestaría: “Gracias”, que para un español puede parecer una respuesta incluso arrogante viéndose dañada la imagen del ELE. (Agustín Llach, 2005).

Un profesor en la enseñanza del español como L2 debe ayudar a los aprendices de ésta a darse cuenta de las diferencias pragmáticas o de uso de la lengua en contextos comunicativos para L1 y L2 y también proporcionarles una instrucción explícita de aspectos pragmáticos como rutinas o estrategias pragmáticas (Agustín Llach, 2005)

Un tipo de error pragmático que afecta negativamente a la comunicación es el error léxico, que será explicado en el apartado referido al mismo.

### **2.3.5. Léxico-semánticos**

Estas dos ramas de la lengua se analizan unidas porque existe una relación directa entre ellas. Así pues, el léxico es el vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma o de las que pertenecen al uso de una región, actividad determinada, campo semántico dado, etc. Y, por otro lado, la semántica es la disciplina que estudia el significado de las unidades lingüísticas y de sus combinaciones (Real Academia de la Lengua Española).

Uno de los errores léxicos que realizan los anglohablantes en el aprendizaje del español son las colocaciones<sup>4</sup>, debido a la influencia de la LM y el desconocimiento de la LE.

Muchos son los autores que han establecido una caracterización de las colocaciones para determinar los errores que se cometen en el uso de las mismas. Entre ellos, cabe destacar a (Kazumi, 2008), que establece una serie de características:

1. La concurrencia frecuente de dos unidades léxicas que se trata de la aparición de dos o mas unidades léxicas de un modo habitual.
2. Las restricciones combinatorias en la colocabilidad de las unidades léxicas.
3. Las colocaciones que están compuestas por unidades léxicas y tiene cierta flexibilidad a la hora de sufrir modificaciones.
4. El vínculo de dos lexemas que determina en considerar a las colocaciones como compuestos léxicos de dos lexemas.

---

<sup>4</sup> Colocación: combinación de palabras que aparece en la lengua con más frecuencia de la que cabría esperar.

5. La relación típica de los componentes de las colocaciones implica que en la base se selecciona una acepción siempre en su combinación con sus posibles colocativos.
6. La relación interna de significado en las colocaciones, que existe entre sus componentes, la lleva a constituirse como un concepto inconfundible.

Son muchos los errores que los anglohablantes realizan en relación con las colocaciones. Algunos de los ejemplos son: “Hola mi hermano el nombre es Eran”, cuando, en realidad, debe decir: “Hola, el nombre de mi hermano es Eran”; o “El es ojos azul” cuando se debe de decir: “Tiene los ojos azules”. Estos ejemplos han sido extraídos del doctorado: “Aplicaciones didácticas de las colocaciones sustantivo-verbo en el aula de ELE” realizado por (Ibáñez G. A., 2010). A partir del análisis de esos errores se puede deducir que los aprendices de español como L2 tiene problemas en la colocación del sustantivo (sujeto) + verbo → “el nombre es eran” y en las colocaciones verbo + sustantivo (complemento directo) → “el es ojos azules”. (Ibáñez G. A., 2010)

El estudio del sistema léxico-semántico requiere investigación sobre su dimensión pragmática, sobre su utilización, es decir, sobre cómo poner en uso esos conocimientos formales y semánticos como explica Blum-Kulka en el artículo “Introducción a la pragmática del interlenguaje” en 1996, que es citado por (Cenoz & Valencia, 1996) en su documento “La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales”.

Diversas investigaciones realizadas por varios autores, entre ellos se puede mencionar a Gass y Santos (1988), han demostrado que los errores de vocabulario se consideran los más serios tanto para los nativos como para los no nativos, tanto por profesores como por ELE.

Cuanto mayor es el grado de distorsión que el error produce en la comunicación, que provoca un mayor efecto negativo del error léxico en la inteligibilidad del mensaje, mas serio será considerado el error (Ellis, 1994).

Los contrastes de agramaticalidad son otro de los errores que podemos observar en anglohablantes que estudian español como segunda lengua. En el

documento “El sistema atributivo de devenir en la interlengua de los estudiantes ingleses de español como lengua extranjera. Problemas de interferencia y propuesta de solución” elaborado por Arrizabalaga (2017) se encuentran algunos de dichos errores: “Nos hicimos”, “Me estoy convirtiendo en calvo” o “Se hizo sordo” que vienen provocados por la sustitución arbitraria que, sin tener en cuenta las restricciones léxico-semánticas que operan sobre ellos, intercambian unos verbos por otros y se observa claramente la ausencia total de sinonimia entre ellos.

### **2.3.6. Fonéticos**

La fonética es la parte de la gramática que estudia los mecanismos de producción, transmisión y percepción de la señal sonora que constituye el habla (Real Academia Española de la Lengua).

La distancia fonético-fonológica entre la L1 y la L2 de los aprendices es un factor de gran relevancia a la hora de dominar los sonidos de la lengua extranjera (Herrero de Haro & Andión Herrero, 2011)

A nivel fonético, existen algunas diferencias entre el inglés y el español; una es la lectura de ambas. El inglés es una lengua que no se lee fonéticamente debido a que tiene varias consonantes que son mudas y vocales que no suenan como deben. Respecto a esto, el español se puede considerar una lengua que se lee fonéticamente debido a que, dentro de su amplio abanico de palabras, son muchas las que se leen igual que están escritas.

Otra diferencia destacable es que el inglés tiene casi el doble de sonidos que el español. Mientras que la norma española presenta cinco fonemas vocálicos, la del inglés presenta doce y, mientras que el español tiene diecinueve fonemas consonánticos, el inglés tiene 22 (Herrero de Haro & Andión Herrero, 2011).

Otra característica interesante es la entonación. En español la entonación es relevante a la hora de localizar la región dialectal de origen del hablante; por el contrario, en inglés son los rasgos segmentales los que dan la localización. (Herrero de Haro & Andión Herrero, 2011).

El sistema vocálico español se asemeja a la variedad dialectal norirlandesa, existe una vibrante múltiple y una velar fricativa sorda en este dialecto, lo que

se materializará en transferencias positivas en la interlengua de los ELE.  
(Herrero de Haro & Andión Herrero, 2011).

Gracias al estudio realizado, Herrero de Haro y Andión Herrero (2011), determinaron cuáles son los fonemas que deben ser atendidos de manera relevante en los aprendices de español de Irlanda del Norte. En este trabajo se enunciarán solo algunos de ellos dado que la extensión es amplia. Entre los fonemas se encuentran:

- Los alófonos [β], [ð] y [ɣ] se oclusivizan y pasan a pronunciarse como [b], [d] y [g]. • La vibrante simple española se pronuncia como [r], [ɹ] y [ɹ̄] y la vibrante múltiple como [r] y [ɹ̄]. 2. Superdiferenciación
- Las consonantes [p] y [t] se intensifican al principio de palabra y se pronuncian [ph] y [th] 28.
- La consonante española [l] se realiza [ɫ] en todos los contextos, al igual que los hablantes de este dialecto hacen en inglés.
- El fonema /ɲ/ también se reemplaza por [ɲ] y [j] numerosas veces.

### **3. Propuesta didáctica para el tratamiento de los errores gramaticales con alumnos de 10-11 años de Irlanda del Norte.**

Los diferentes tipos de errores analizados a lo largo del documento se trabajarán mediante la implementación de una propuesta didáctica, cuyo fin es la enseñanza correcta del español a los anglohablantes para que, en la adquisición de la misma y cuando la den uso, no cometan errores.

El colegio donde se va a implementar la propuesta didáctica se llama “C.B.S. Primary School” (<http://www.cbsprimarydundalk.com/>), que ofrece la enseñanza del español como L2 a sus estudiantes a partir de los nueve años.

El colegio está situado en la ciudad de *Dundalk*, capital del condado de *Louth*, en la provincia de *Leinster*, en el noreste de la República de Irlanda. La ciudad se encuentra en el punto medio entre las ciudades de Dublín y Belfast. Es la octava mas poblada de Irlanda con algo mas de 39.000 habitantes. La localidad tiene un gran patrimonio cultural con muchas iglesias y monumentos, y festivales que se realizan a lo largo de todo el año. La principal fuente de ingresos de la población de Dundalk proviene de las industrias establecidas en el área local, los ferrocarriles y la zona de los muelles. El colegio lleva abierto desde el año 1940 y fue fundado por la congregación de los Hermanos Cristianos.

La propuesta didáctica que se va a llevar a cabo estará dentro de la programación anual que seguirán los alumnos/as de 5º curso de Educación Primaria. Estará enfocada a los errores mas comunes de los anglohablantes en el aprendizaje del español como segunda lengua. El campo de los errores es demasiado amplio como para focalizarlos todos dentro de una sola propuesta didáctica, por ello, se trabajarán únicamente los errores gramaticales.

A pesar de haber cursado español en años anteriores, el nivel de los alumnos es el correspondiente al A1 (nivel básico) y, de acuerdo con este nivel, se desarrollará la propuesta didáctica.

Según el Capítulo 3 “Niveles comunes de referencia” del Marco Común de Referencia Europeo sobre las lenguas citado en el Instituto Cervantes, se considera que el nivel A1 es el nivel mas bajo del uso generativo de la lengua.

Es el punto en el que el alumno puede interactuar de forma sencilla, saber plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, etc. Realizar afirmaciones sencillas relativas a temas muy cotidianos y saber responder a cuestiones de ese tipo.

En referencia a la acentuación de las palabras, en este nivel, no es un requisito que se exige a los estudiantes debido a su desconocimiento en la pronunciación correcta de las palabras españolas, que se considera esencial para el correcto uso de la acentuación.

### **3.1. Descripción del aula**

El grupo estará formado por catorce alumnos, seis chicas y ocho chicos, que llevan cursando español como lengua extranjera desde los nueve años.

El aula del que se dispone cuenta con una zona para la enseñanza teórica llamada “el mundo de los aprendices”, donde está una pizarra digital y, enfrente de la misma, en forma de “U”, las mesas y sillas de cada uno de los alumnos. Otra de las zonas del aula se llama “el espacio español”, en la cual se encuentran estanterías con muchos libros, comics, revistas, etc., todos en español, para cuando haya momentos de exploración libre dentro del aula, o cuando se requiera su uso para alguna tarea concreta. Por último, está “el universo de la exploración”, en él se encuentran ubicados tres ordenadores de mesa que, principalmente, se utilizan para consultas sobre dudas rápidas que surgen en un momento concreto de la clase y, un armario, en el que se guardan los ordenadores portátiles de los alumnos, uno para cada uno. El uso de estos a lo largo de la propuesta didáctica será para trabajos concretos de investigación y redacción.

### **3.2. Propuesta didáctica**

Dentro del currículo educativo británico (<https://www.gov.uk/national-curriculum/key-stage-1-and-2>), en el nivel “Key Stage 2”, equivalente a 5º de Educación Primaria, los alumnos estudian las siguientes asignaturas: inglés, matemáticas, ciencias, diseño y tecnología, historia, geografía, arte y diseño, música, educación física, TIC y lengua extranjera. Como nuestro centro educativo está situado en Irlanda del Norte, se incluye el irlandés como asignatura obligatoria.



Los contenidos del nivel A1 que se trabajan en esta propuesta didáctica guardan relación directa con los contenidos del currículo educativo irlandés, que han sido extraídos de la página web (<https://www.curriculumonline.ie/>), para asegurar el correcto aprendizaje y asimilación de conocimientos del español, así como de la lengua materna. Los contenidos sobre el español han sido extraídos del “Instituto Cervantes” (2018).

La programación anual incluye doce propuestas didácticas a trabajar a lo largo de todo el curso escolar, donde se van a trabajar contenidos gramaticales y contenidos funcionales, como, los verbos “ser” y “estar”, fórmulas de saludo, despedida y cortesía, las diferentes formas verbales, elementos de la casa, etc.

## Propuesta didáctica 12: ¡Somos seres errantes!

### Justificación

La presente propuesta está enmarcada dentro de la programación anual de los alumnos/as de español como segunda lengua de 5º de Primaria del colegio *C.B.S. Primary School*. El motivo de realización de esta unidad didáctica es trabajar los errores gramaticales frecuentes en el aprendizaje del español como L2. El hecho de realizarla al final del curso está motivado con la idea de que adquieran los conocimientos correspondientes al nivel A1 de español que están cursando y comprendan los orígenes de dichos errores y sepan evitarlos.

Para el docente, esta propuesta es la comprobación de si se ha producido una correcta asimilación y aprendizaje de los contenidos trabajados por el alumnado a lo largo de todo el curso.

### Temporalización

La unidad didáctica será llevada a cabo durante las tres primeras semanas del mes de junio, con dos sesiones semanales de 50 minutos cada una.

Junio 2019

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

## **Objetivos**

Están centrados en los logros que el alumno/a debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza – aprendizajes intencionalmente planificadas para este fin. Los objetivos de esta unidad didáctica son:

- Adquirir los conocimientos básicos sobre los errores mas frecuentes en el aprendizaje del español como L2.
- No cometer o saber corregir los errores.
- Trabajar adecuadamente de manera individual o colectiva.
- Respetar a los compañeros y los turnos de palabra.

## **Contenidos**

Los contenidos son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos. Los contenidos que se van a trabajar dentro de esta unidad didáctica son los siguientes:

- Los verbos “ser” y “estar”.
- Las formas verbales: tiempos pasados (imperfecto o indefinido)
- El género de los sustantivos y los adjetivos.
- Concordancia entre sustantivo colectivo y verbo.
- Colocación de los adjetivos.
- Verbos atributivos y reflexivos.
- Verbo “gustar” y similares.
- Preposiciones “por” y “para”.

## **Metodología**

La metodología para trabajar esta unidad didáctica parte de una serie de principios metodológicos y utiliza una variedad de estrategias que tienen como objetivo principal que los alumnos/as aprendan de manera autónoma. Será una metodología activa, participativa y flexible, y cuyos principios básicos serán: partir del nivel de desarrollo del alumnado, estimular el desarrollo de las capacidades generales, propiciar oportunidades para poner en práctica los

nuevos conocimientos, integrar al alumnado en la dinámica general del aula y fomentar la reflexión personal y la elaboración de conclusiones.

## **Actividades**

### **Sesión 1**

<b>Los verbos “ser” y “estar”</b>	
3 minutos	Llegada al aula y preparación de los materiales para trabajar. Una vez sentados, les pregunto cómo están y comenzamos.
5 – 10 minutos	Repaso de los contenidos trabajados en la unidad didáctica 2: Mi familia; dónde se trabajaron los verbos “ser” y “estar”.
10 – 15 minutos	Realización y posterior corrección en voz alta de las dos fichas correspondientes (Anexos 1 y 2).
20 – 25 minutos	“El fraseólogo español”. Es una actividad que realizaremos en mas de una de las sesiones de esta propuesta porque es adecuada para trabajar, no solo los errores, sino cualquier contenido. En esta actividad, los alumnos/as irán saliendo de manera individual a la pizarra y escribirán la frase que ellos quieran. En este caso, el requisito es que la frase debe contener el verbo “ser” o el verbo “estar” en cualquiera de sus conjugaciones.  Una vez escrita en la pizarra, se hará un coloquio en el que el resto de alumnos/as determinarán si la frase es correcta o no y, en caso de ser incorrecta, le indicarán a su compañero como corregirla.
2 minutos	Recogida de los materiales empleados y preparación para la próxima clase.

## Sesión 2

<b>Tiempos pasados: ¡Imperfecto e indefinido!</b>	
3 minutos	Llegada al aula y preparación de los materiales para trabajar. Una vez sentados, les pregunto cómo están y comenzamos.
5 – 10 minutos	Repaso de los contenidos trabajados en la unidad didáctica 4: ¡Viajar!; dónde se trabajaron los tiempos pasados.
10 minutos	Realización y, posterior corrección en voz alta, de la ficha correspondiente a los tiempos pasados (Anexo 3)
25 minutos	<p>Actividad: “Seamos indiscretos y practiquemos los pretéritos” (Anexo 4). Es una actividad en la que aparecen preguntas que los alumnos/as deben responder, pero deben utilizar las palabras de la pregunta para contestar. Por ejemplo: ¿A qué hora naciste? (Yo) nací a las 7 de la tarde. Realizaremos la actividad de una manera lúdica y en dividida en dos partes:</p> <p>En primer lugar, dividiendo la clase en tres grupos de 5 alumnos/as, que respetando los turnos de palabra y a sus compañeros, irán contestando esas preguntas entre ellos y, en caso de componer mal la frase, se corregirá.</p> <p>En segundo lugar, con el gran grupo, completaremos los huecos que hay libres con otras preguntas que los alumnos/as piensen y, qué además, deben tener una contestación en pasado.</p> <p>Una vez completados, sacaremos una copia para cada alumno/a para poder practicar en otro momento.</p>
2 minutos	Recogida de los materiales empleados y preparación para la próxima clase.

## Sesión 3

<b>Sustantivos, adjetivos y verbos. Concordancia, género y número</b>	
3 minutos	Llegada al aula y preparación de los materiales para trabajar. Una vez sentados, les pregunto cómo están y comenzamos.
5 – 10	Repaso de los contenidos trabajados en las unidades

minutos	didácticas 5 “Profesionales” y 6 “Deportes”; dónde se trabajaron el género y número de sustantivos y adjetivos, la concordancia entre ellos y la colocación de los adjetivos.
5 minutos	Actividad nº 1 (anexo 5). Se entregará la ficha a los alumnos y se explicará que se debe hacer. De manera individual la realizarán y una vez finalizada se corregirá en voz alta.
15 minutos	Una vez finalizada la actividad nº 1, se recogerá y se les entregará la actividad nº2 (anexo 6). Esta actividad será realizada en parejas, un integrante de la pareja escribirá en el folio y otro será el portavoz. Una vez realizada la actividad, de manera ordenada, el portavoz de cada pareja irá diciendo una frase que será anotada en la pizarra. Una vez que se escriban todas, entre todos, se comprobará si están correctas.
15 minutos	<p>“El fraseólogo español” (anexo 7). En esta ocasión, esta actividad será diferente a la de la primera sesión. Se les entregará una ficha en la que se les pedirá que escriban oraciones a partir de las palabras dadas. Esta tarea se realizará de manera individual.</p> <p>Una vez finalizada, los alumnos/as irán saliendo en orden escribiendo las frases que han elaborado a partir de las palabras. Iremos en orden, primero todas las frases a partir de las palabras de la primera acepción y, así, sucesivamente, con todas las demás, hasta el final.</p>
2 minutos	Recogida de los materiales empleados y preparación para la próxima clase.

#### Sesión 4

<b>Verbos atributivos, reflexivos, gustar y similares</b>	
3 minutos	Llegada al aula y preparación de los materiales para trabajar. Una vez sentados, les pregunto cómo están y comenzamos.
5 – 10 minutos	Repaso de los contenidos trabajados en las unidades didácticas 7, dónde se han trabajado los verbos atributivos y

	reflexivos, y 8, dónde se han trabajado el verbo gustar y similares.
15 minutos	Realización y posterior corrección en voz alta de las dos fichas correspondientes (Anexos 8 y 9).
20 minutos	Una vez finalizadas y corregidas las fichas anteriores, cada alumno/a cogerá su ordenador portátil y entrará en la página web <a href="http://www.aprendeespanol.org">www.aprendeespanol.org</a> . Una vez dentro, irán al apartado “verbos reflexivos, recíprocos, pronominales e impersonales” ( <a href="https://aprenderespanol.org/verbos/reflexivos-reciprocos-impersonales-pronominales.html">https://aprenderespanol.org/verbos/reflexivos-reciprocos-impersonales-pronominales.html</a> ). Tendrán que ir desarrollando en orden las actividades que se proponen en la página y comprobando que las respuestas sean correctas.
2 minutos	Recogida de los materiales empleados y preparación para la próxima clase.

## Sesión 5

<b>A vueltas con “por” y “para”</b>	
3 minutos	Llegada al aula y preparación de los materiales para trabajar. Una vez sentados, les pregunto cómo están y comenzamos.
5 – 10 minutos	Repaso de los contenidos trabajados en la unidad didáctica 9 “Hábitos”.
5 minutos	Realización de la siguiente ficha (anexo 10) y posterior corrección.
5 minutos	Realización del siguiente test (anexo 11) y posterior corrección.
25 minutos	Realización de la actividad “Españoles por el mundo”. Divididos en parejas, deberán hacer una redacción en la que cuenten un viaje que les gustaría realizar, utilizando siempre que sea posible las preposiciones “por” y “para”. Una vez realizadas las redacciones, saldrán a exponerlas a sus compañeros en voz alta.

2 minutos	Recogida de los materiales empleados y preparación para la próxima clase.
-----------	---

## Sesión 6

<b>El final de un camino es el comienzo del siguiente</b>	
3 minutos	Llegada al aula y preparación de los materiales para trabajar. Una vez sentados, les pregunto cómo están y comenzamos.
45 minutos	<p>Llevaremos a la práctica la técnica de “Exposición escrita espontánea” (EEE) patentada por el profesor Manuel Pérez Saiz.</p> <p>Es una actividad en la que sacamos a varios alumnos/as a la pizarra, contra mas mejor, y la dividimos dependiendo del número de alumnos/as. En este caso, como son catorce alumnos/as, siete saldrán a la pizarra y los otros siete permanecerán sentados en sus pupitres. Después realizaremos la actividad a la inversa, para que todos los alumnos/as pasen por ambas situaciones.</p> <p>La actividad consiste en, cuando ya están en la pizarra, se les dice sobre qué tema deben escribir, en este caso, van a escribir sobre ellos, su familia, amigos, gustos, etc.</p> <p>La duración será de 10 minutos máximo y, una vez finalizados, se leerán en voz alta.</p> <p>El primer día del curso se les pedirá que escriban una redacción que contenga los mismos ítems, familia, gustos, amigos, etc. Se pide su realización, no solo para saber el nivel de partida del alumnado, sino, también, para utilizarla en esta actividad, y que los alumnos/as puedan comprobar su mejora y mayor profundización en su aprendizaje del español como L2.</p>
2 minutos	Recogida de los materiales empleados y despedida.

## Recursos/materiales

Pizarra, fichas, ordenadores, bolígrafos.

## Organización (espacios y agrupamientos)

Las actividades de esta unidad didáctica han sido realizadas todas dentro del aula de español que el centro ha dispuesto para tal fin.

Los agrupamientos de la misma han sido tres: en primer lugar, y en mayor medida, ha sido utilizado el trabajo individual. En segundo lugar, los agrupamientos por parejas y, por último, el gran grupo.

## Evaluación

La evaluación de la unidad didáctica se llevará a cabo desde tres puntos. En primer lugar, habrá una evaluación continua a través de la observación directa en el aula, de la realización de las actividades, así como de su actitud antes ellas y sus compañeros. En segundo lugar, mediante la corrección de las fichas propuestas, así como, de los textos elaborados en la última sesión. Y, por último, mediante la siguiente tabla:

El alumno ha sido capaz de	1. Muy mal	2. Mal	3. Bien	4. Excelente
Realizar las actividades propuestas.				
Expresarse adecuadamente en voz alta.				
Leer correctamente.				
Elaborar textos escritos propios.				
Respetar las normas del aula y a sus compañeros.				
Colaborar en las actividades grupales.				
Utilizar adecuadamente las TIC.				
Adquirir un vocabulario rico				



de español.				
Conocer y asimilar las diferencias entre el español y su lengua materna.				
Desenvolverse con naturalidad al hablar en español.				

#### 4. Conclusión

El lenguaje es el mayor instrumento de comunicación humano y, después de la elaboración de este trabajo, la idea del principio del mismo expuesta por Chomsky en 1957, que determina que los seres humanos asimilamos la lengua materna con gran rapidez y con un estímulo mínimo y asistemático del mundo externo sigue siendo una de las bases del documento. Pero, también, esto sucede con el aprendizaje de una LE, en el que el contexto donde se estudie y la procedencia del aprendiz influyen de manera directa sobre la misma, así como otros muchos factores.

A partir del análisis de los diferentes errores y la elaboración de la propuesta didáctica se puede determinar que estos, en el aprendizaje de una LE vienen determinados por la influencia de la LM y, así, el aprendizaje de una LE con estructuras similares a la LM no es un proceso mas fácil pero si mas rápido.

En el caso del aprendizaje del español como L2, existen muchas diferencias respecto del inglés, como son su origen, conjugaciones verbales y otras muchas analizadas a lo largo del trabajo, que marcan el aprendizaje de dicha lengua. Esto determina que, los anglohablantes cometen errores en el uso del español, porque buscan siempre equivalencias en la L2 para cada palabra de su LM.

Pero, a través de la enseñanza/aprendizaje adecuado, se pueden evitar los errores determinados para un correcto uso de la lengua extranjera aprendida.

## 5. Bibliografía

- Agustín Llach, M. P. (2005). *La competencia pragmática y los errores pragmático-léxicos en la clase de ELE*. Asele. Actas XVI.
- Aprende hablando*. (2015). Recuperado el 17 de 04 de 2018, de <http://aprendehablando.com/es/los-12-errores-mas-comunes-en-espanol/>
- Arrizabalaga, B. R. (2017). *El sistema atributivo de devenir en la interlengua de los estudiantes ingleses de español como lengua extranjera. Problemas de interferencia y propuesta de solución*. Huelva: Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Huelva.
- Brooks, N. (1960). *Language and Language Learning*.
- Cabrera, M. d. (2006). El español como lengua extranjera: pautas de actuación docente en una escuela plural. *redELE: Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 6 .
- Calvi. (1995). *La gramática en la enseñanza de las lenguas afines*.
- Camarero Rojo, A. (2012). Análisis de errores de estudiantes anglohablantes con los verbos que rigen preposición. *AnMal Electrónica* 33, ISSN 1697 - 4239.
- Campo, A. L. (2005). Master universitario: Aspectos interculturales en la enseñanza del español segunda lengua / lengua extranjera: propuesta didáctica. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Filología.
- Cenoz, J., & Valencia, J. (1996). *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*. Bilbao: Editorial de la Universidad del País Vasco 155-175.
- Chesterton, G. (1963). *Pequeña historia de Inglaterra*.
- Chomsky, N. (1957). *Estructuras sintácticas*.
- Corder, S. (1967). *The Significance of Learners' Errors*.

- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170.
- Eiroá, I. P. (29 de 12 de 2012). Conceptos del lenguaje de Noam CHomsky.
- Ellis, R. (1994). *The study of Second Language Acquisition*. Oxford.
- Europa Esperanto-Unio. (2012). *lingvo.info*. Recuperado el 04 de 06 de 2018, de <http://lingvo.info/es/babylon/interlinguistics>
- Gargallo, I. S. (1990). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el 23 de 05 de 2018, de Análisis de errores: valoración gramatical y comunicativa en la expresión escrita de un estudiante de ELE. Una propuesta didáctica
- Gargallo, S. (2004). Vademécum para la formación de profesores enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE).
- Herrero de Haro, A., & Andión Herrero, M. (2011). La enseñanza de la fonética española a hablantes de Escocia e Irlanda del Norte. *CLAC: Círculo de la lingüística aplicada a la comunicación* 47, 28-64.
- Ibáñez, F. J. (1996). "Blended spaces and the pragmatic approach to cognition". *The Intertextual Dimension of Discourse, University of Zaragoza*, 233-244.
- Ibáñez, G. A. (2010). *Aplicaciones didácticas de las colocaciones sustantivo-verbo en el aula de ELE*.
- Inglaterra, C. d. (17 de 07 de 2010). *Inglaterra.net*. Recuperado el 18 de 06 de 2018, de <http://www.inglaterra.net/cultura-de-inglaterra/>
- Instituto Cervantes. (s.f.). Recuperado el 04 de 06 de 2018, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_03.htm#p36](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03.htm#p36)
- Instituto Cervantes. (2018). Recuperado el 04 de 06 de 2018, de [http://tetuan.cervantes.es/es/cursos\\_espanol/estudiantes\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol/Cursos\\_generales\\_de\\_nivel\\_inicial/contenidos\\_generales\\_inicial\\_A1.htm](http://tetuan.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/Cursos_generales_de_nivel_inicial/contenidos_generales_inicial_A1.htm)

*Instituto Cervantes*. (2018). Recuperado el 05 de 06 de 2018, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_06.htm#p65](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_06.htm#p65)

Jessner, U. (1996). *La transferencia en la adquisición de la segunda lengua*.

Jiménez, A. L. (2017). Jerarquía de aprendizaje: un caso práctico con "por" y "para". *Nebrija*, 22.

Kazumi, K. (2008). Locuciones verbales con base colocacional. *Revista de Filología*, 75-94.

Kellermann. (1983). *Child Second Language Acquisition: A bi-directional study of English and Italian tense-aspect morphology*.

Lado, R. (1957). *Linguistic across cultures*. University of Michigan Press.

(s.f.). *Marco Común de Referencia Europeo sobre las lenguas*.

Merino, M. d. (2004). *Principales modelos de análisis de datos en la investigación sobre adquisición de segundas lenguas*. Universidad de Alicante.

*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. (2018). Recuperado el 25 de 04 de 2018, de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/94074f56-5a2d-45bc-a92c-065947e26b49/consejerias-exteriores/reino-unido/ser-estudiante/lleenorthenireland.pdf>

*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. (2018). Recuperado el 28 de 05 de 2018, de <https://www.mecd.gob.es/irlanda/dms/consejerias-exteriores/irlanda/estudiar/Sistema-educ-ESPA-OL/Sistema%20educ.ESPA%C3%91OL.pdf>

Moliné, R., & D'Aquino Hilt, A. (2004). ¿Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento? Edelsa.

Moreno, I. P. (09 de 2010). *EFDeportes*. Recuperado el 03 de 06 de 2018, de <http://www.efdeportes.com/efd148/el-sistema-educativo-en-irlanda-e-inglaterra.htm>

Marco común de Referencia Europeo sobre las Lenguas.

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_06.htm#p65](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_06.htm#p65)

Muñoz-Basols, J. (2005). "Aprendiendo de los errores con la abuela Dolores": el error como herramienta didáctica en el aula de ELE. *El español, lengua del futuro*. Toledo.

Quiñones, V. d. (2009). El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas. *Revista Nebrija*, 1-16.

*Real Academia Española de la Lengua*. (s.f.). Recuperado el 03 de 06 de 2018, de RAE: <http://dle.rae.es/?id=JQukZIX>

*Real Academia de la Lengua Española*. (s.f.).

*Real Academia Española de la Lengua*. (s.f.). Recuperado el 03 de 06 de 2018, de RAE: <http://dle.rae.es/?id=NNPFPOI>

*Real Academia Española de la Lengua*. (s.f.). Recuperado el 03 de 06 de 2018, de <http://dle.rae.es/?id=XzfiT9q>

*Real Academia Española de la Lengua*. (s.f.). Recuperado el 03 de 06 de 2018, de <http://dle.rae.es/?id=TtZ64Ru>

*Real Academia Española de la Lengua*. (s.f.). Recuperado el 03 de 06 de 2018, de <http://dle.rae.es/?id=ICCsBTn>

Selinker, L. (1972). Teoría de la Interlengua.

Skinner, B. F. (1972). Cumulative Record: aprendizaje y comportamiento.

Vázquez, G. (2009). Análisis de errores, el concepto de corrección y el desarrollo de la autonomía. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*.

Velasco, S. (2013). La comunicación y el lenguaje humano. En S. Velasco, *Gramática descriptiva del español actual*.




Welsch, D. (2013). *6 claves para aprender inglés*. Daily English.


Welsch, D. (26 de 05 de 2015). *Aprende mas inglés*. Recuperado el 03 de 06 de 2018, de <https://www.aprendemasingles.com/2015/04/20/diferencias-ingles-espanol/>

Welsch, D. (26 de 05 de 2015). *Aprende mas inglés*. Recuperado el 03 de 06 de 2018, de <https://www.aprendemasingles.com/2015/04/20/diferencias-ingles-espanol/>

## 6. Anexos

### Anexo 1

SER o ESTAR		Nombre: _____ Fecha: _____
Completa con la forma correcta del verbo ser o estar		
1. La sopa _____ muy salada.		
2. La televisión _____ apagada.		
3. Vosotros _____ tristes.		
4. La nieve _____ blanca.		
5. John _____ sano..		
6. El té _____ muy caliente.		
7. _____ las doce de la mañana.		
8. ¿Hanna _____ enferma?		
9. Los abuelos de Alfred _____ de viaje en París.		
10. La ciudad _____ de fiesta.		

  
ESLCollection.com

### Anexo 2

SER o ESTAR		Nombre: _____ Fecha: _____
Pon una cruz en las frases que estén mal y corrígelas.		
1. Vosotros sois en Londres.	_____	
2. El mes pasado estuvimos en Grecia.	_____	
3. Hoy es el cumpleaños de Michelle.	_____	
4. Ayer están en el parque toda la tarde.	_____	
5. Mis hijos son muy egoístas, pero ahora han cambiado.	_____	
6. El primo de Adolfo está pelirrojo.	_____	
7. El padrino de John está muy rico.	_____	
8. Yo soy Sara. Encantada de conocerte.	_____	
9. Anoche fueron en casa de Juan.	_____	
10. Ella es muy traviesa cuando era niña.	_____	

## Anexo 3

### Vacaciones inolvidables

El año pasado nosotros (ir) \_\_\_\_\_ de vacaciones a Málaga. Mis padres (reservar) \_\_\_\_\_ los billetes y el hotel en una agencia de viajes. El empleado de la agencia nos (asegurar) \_\_\_\_\_ que (estar) \_\_\_\_\_ todo organizado, por lo que no (haber) \_\_\_\_\_ razón para preocuparse.

(Salir) \_\_\_\_\_ muy temprano de Dundalk. (Tratar) \_\_\_\_\_ de dormir un poco en el avión, pero (hacer) \_\_\_\_\_ mucho ruido. La azafata nos (traer) \_\_\_\_\_ el desayuno, pero el té (estar) \_\_\_\_\_ frío y los huevos (tener) \_\_\_\_\_ mucha sal, así que no (desayunar) \_\_\_\_\_ nada.

Cuando (llegar) \_\_\_\_\_ al aeropuerto, (haber) \_\_\_\_\_ muchísima gente. (Recoger) \_\_\_\_\_ el equipaje y (salir) \_\_\_\_\_ del aeropuerto, también (llover) \_\_\_\_\_ y, encima, no (encontrar) \_\_\_\_\_ ningún taxi libre.

Como nosotros no (conocer) \_\_\_\_\_ la ciudad, (decidir) \_\_\_\_\_ tomar el autobús, pero éste (llegar) \_\_\_\_\_ con una hora de retraso.

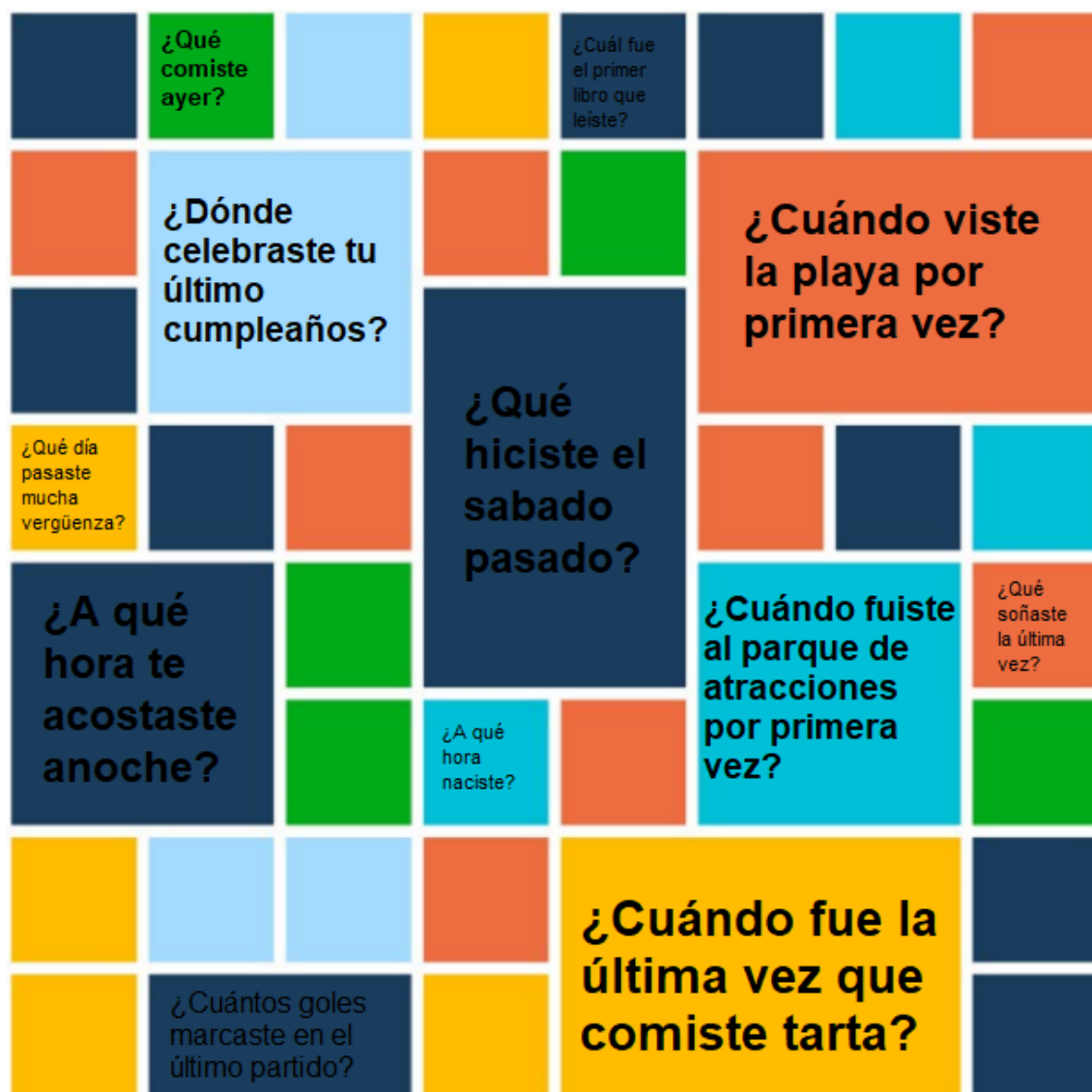
Por fin, (llegar) \_\_\_\_\_ al hotel y (tener) \_\_\_\_\_ que esperar por la recepcionista no (estar) \_\_\_\_\_. Minutos mas tarde (llegar) \_\_\_\_\_ y nos (decir) \_\_\_\_\_ que no había recibido nuestra reserva y, aún peor, que no (tener) \_\_\_\_\_ habitaciones libres. Ella (llamar) \_\_\_\_\_ a otros hoteles de la ciudad y, finalmente, (conseguir) \_\_\_\_\_ una habitación para nosotros en un hotel que (estar) \_\_\_\_\_ un poco lejos de la playa.

El mayor problema (ser) \_\_\_\_\_ que solo (poder) \_\_\_\_\_ quedarnos en esa habitación tres días y, después, (tener) \_\_\_\_\_ que buscar otro hotel. El resto de nuestras vacaciones lo (pasar) \_\_\_\_\_ en un pequeño apartamento que solo (tener) \_\_\_\_\_ una habitación.

¡Después de estas vacaciones, me alegro de estar de nuevo en casa!



## Anexo 4



## Anexo 5

Observa la tabla y corrige los errores que aparecen en ella

Masculino	Femenino	Plural
<u>Alemano</u>	Alemana	Alemán
Escritor	Escritor	Escritor
<u>Ciclisto</u>	Ciclista	Ciclistas
Enfermero	Enfermera	Enfermero
Juez	Juez	<u>Juezes</u>
Actor	Actora	Actores
<u>Policío</u>	Policía	Policías
<u>Taxisto</u>	Taxista	Taxistas
Médico	Médico	Médicos
<u>Periodisto</u>	Periodista	Periodistas
Cantante	<u>Cantanta</u>	Cantantes

## Anexo 6

**Correcto o erróneo. Determina que frases están mal escritas, corrígelas y reescribelas correctamente.**

1. La grande casa de la colina es donde viven Josh.

---

2. Los pez pequeño del acuario están enfermo.

---

3. El negro lápices están en la estantería.

---

4. La altísimo hombre se levantó del suelo.

---

5. Todos mis amigos estudian conmigo.

---

6. María hermosa está.

---

7. Loreen viven en una enorme casa.

---

8. Las flores rojas del jardín están preciosas.

---

9. El avaricioso dragón es la mas peligrosa de todas.

---

10. La chocolate cuesta dieciséis dólares.

---

11. Mis vestidos de verano odio como me quedan.

---

12. Los cojines blancos de la sala principal necesitan repararse.

---

13. El primer amor nunca se olvida.

---

14. La crema es buena para el piel seco y maltratado.

---

15. Los buenos amigos siempre están.

---

16. Irlanda poseen reservas enormes petroleras.

---

17. La gobernador gana por cuarenta votos.

---

18. Ayer compramos cinco helados.

---

19. Los rojos pantalones cortos te quedan muy bien.

---

20. La ropa húmeda está porque no ha parado de llover.

---

## **Anexo 7**

**Crea oraciones a partir de las palabras propuestas.**

1. Cristian, cinco, comer.

---

2. Carlos, tres, corrió.

---

3. Marcelo, poco, hablarán.

---

4. Juan, largo, pelo.

---

5. Peter, balón, rojo.

---

6. Lorena, escribir, flores, cuento.

---

7. Príncipe, libro, guapo, princesa.

---

8. Paul, pizarra, frases, español.

---

## Verbos reflexivos

**1. Observa las siguientes oraciones y corrige aquellas que estén mal.**

1. Cada día Lucy ducha por la mañana

---

2. Los alumnos se acuestan antes de las 23:00 horas.

---

3. Rosali siempre despierta a las 7:00 horas.

---

4. Después de comer yo me tumbro en el sofá.

---

5. El dentista cepilla los dientes tres veces al día.

---

6. Nunca él levantarse después de las 8:00 horas.

---

**2. Une con flechas para crear frases con verbos reflexivos.**

Juan y Paula	se asusta al volar en avión.
Felipe	te enojaste con tu hermano mayor
Tú	os dormisteis pronto
Yo	se asustan con las arañas
Nosotros	siempre me baño por la mañana
Todos vosotros	nos arriesgamos a jugar con uno menos

## ¡Me gusta o no me gusta!

1. Haz una frase con los siguientes verbos: encantar, preocupar, molestar, quedar, parecer, importar, interesar, impresionar, alegrar y apetecer

2. Comprueba si las siguientes oraciones están bien escritas. En caso erróneo, corrígelas.

1. A mi no gustar las reuniones.

---

2. A Carlos le encanta esquiar.

---

3. A Cameron y Giselle no les gusta el fútbol.

---

4. A mi amigo no preocupa el examen final.

---

5. A mis padres no interesas la política.

---

## Anexo 10

**Completa el siguiente texto con las preposiciones “por” y “para”.**

Helen y yo nos vamos a Roma \_\_\_\_\_ pasar las vacaciones de Navidad. Ayer pasamos \_\_\_\_\_ la agencia de viajes \_\_\_\_\_ comprar los billetes de avión. La chica de la agencia nos dijo que nos llamaba \_\_\_\_\_ teléfono, en unas horas, \_\_\_\_\_ confirmarnos la reserva.

Nos encontró unos billetes muy baratos – solo pagamos 50€ \_\_\_\_\_ un viaje de ida y vuelta-. El único inconveniente es que tenemos que salir \_\_\_\_\_ el aeropuerto a las 4:30 de la mañana y no nos gusta levantarnos tan pronto.

Decidimos visitar Roma \_\_\_\_\_ conocer el Coliseo. También, \_\_\_\_\_ conocer el Vaticano y sus famosos museos, aunque hay que esperar mucha cola \_\_\_\_\_ entrar en ellos.

Tenemos muchas ganas de pasar \_\_\_\_\_ la Fontana de Trevi \_\_\_\_\_ lanzar las monedas y \_\_\_\_\_ comprarnos un helado en la heladería mas famosa de la ciudad. Aprovecharemos que hay muchas tiendas \_\_\_\_\_ comprar una postal a nuestra profesora de español. Así podemos darla las gracias \_\_\_\_\_ enseñarnos las diferencias entre \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.

## POR Y PARA

Nombre: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

Realiza el siguiente test completando con las preposiciones "por" y "para".

1. John fue \_\_\_\_\_ la cazadora a casa porque se puso a llover.

2. El padre de Megan no duerme \_\_\_\_\_ la noche.

3. El panadero nos regaló un pan \_\_\_\_\_ nuestra ayuda.

4. Peter compró un reloj \_\_\_\_\_ su madre por su cumpleaños.

5. La azafata pasó \_\_\_\_\_ aquí, pero no me dio nada para comer.

6. \_\_\_\_\_ tu culpa no pude comprarme el sueter.

7. Deben acertar la mitad de las preguntas \_\_\_\_\_ aprobar el test.

8. Fueron a correr \_\_\_\_\_ el paseo marítimo.

9. Alice y Ken hacen deporte \_\_\_\_\_ estar en forma.

10. Patricia preparó un pastel \_\_\_\_\_ la cena.



ISLCollective.com